



Kapasitas Guru dalam Implementasi Perubahan Kurikulum: Perspektif Manajemen Pendidikan di SMP Se-Kecamatan Paninggaran Kabupaten Pekalongan

Ida Neka Impriasih¹

¹Magister Administrasi Publik, Fakultas Ilmu Sosial dan Politik, Universitas 17 Agustus 1945 Semarang, Indonesia

Email: idanekaimpriasih90@gmail.com

Article Info

Article history:

Received January 05, 2026

Revised January 20, 2026

Accepted January 24, 2026

Keywords:

Teacher Capacity, Curriculum Implementation, Educational Management, Differentiated Instruction, Rural Area.

ABSTRACT

This study aims to analyze teacher capacity and the effectiveness of the educational management system in supporting the implementation of curriculum change at the junior high school level. A descriptive qualitative approach with a multi-site case study strategy was applied across several junior high schools in Paninggaran Sub-District, Pekalongan Regency. Data were collected through in-depth semi-structured interviews with 16 informants comprising teachers, school principals, and school supervisors, supplemented by document analysis and observation. The findings reveal that teacher capacity faces multidimensional challenges: conceptual understanding of the new curriculum has been established, but a significant gap exists in operational pedagogical skills, particularly in implementing formative assessment, differentiated instruction, and project-based learning management. The educational management system at the school and sub-district levels is deemed ineffective as a capacity-building support; supervisory functions dominate over mentoring functions, and support from the sub-district level is minimal and administrative. Systemic barriers such as high administrative burdens, limited facilities, diverse student abilities, and a lack of collaborative synergy among supervisors, principals, and teachers further weaken teachers' adaptive capacity. It is concluded that the effectiveness of curriculum change implementation heavily depends on reconfiguring the support management system from a controlling paradigm to a collaborative and sustainable capacity-building paradigm. Recommendations include establishing a sub-district-based curriculum mentoring task force, transforming teacher working group forums into reflective learning communities, and providing an endowment fund for teacher capacity development at the regional level.

This is an open access article under the [CC BY-SA](https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/) license.



Article Info

Article history:

Received January 05, 2026

Revised January 20, 2026

Accepted January 24, 2026

ABSTRAK

Penelitian ini bertujuan untuk menganalisis kapasitas guru dan efektivitas sistem manajemen pendidikan dalam mendukung implementasi perubahan kurikulum di tingkat sekolah menengah pertama. Pendekatan kualitatif deskriptif dengan strategi studi multi-situs diterapkan di beberapa SMP di Kecamatan Paninggaran, Kabupaten Pekalongan. Data dikumpulkan melalui wawancara mendalam semi-terstruktur dengan 16 informan yang terdiri dari guru, kepala sekolah, dan pengawas sekolah, serta didukung analisis dokumen dan observasi. Temuan penelitian mengungkapkan bahwa

**Kata Kunci:**

Kapasitas Guru, Implementasi Kurikulum, Manajemen Pendidikan, Pembelajaran Berdiferensiasi, Daerah.

kapasitas guru menghadapi tantangan multidimensi: pemahaman konseptual terhadap kurikulum baru telah terbangun, namun terjadi kesenjangan signifikan dalam keterampilan pedagogis operasional, khususnya dalam pelaksanaan asesmen formatif, pembelajaran berdiferensiasi, dan pengelolaan pembelajaran berbasis proyek. Sistem manajemen pendidikan di tingkat sekolah dan kecamatan dinilai belum efektif sebagai pendukung pengembangan kapasitas; fungsi pengawasan lebih dominan daripada fungsi pembinaan, dan dukungan dari tingkat kecamatan bersifat minimal serta administratif. Hambatan sistemik seperti beban administratif yang tinggi, keterbatasan sarana, keragaman kemampuan siswa, serta kurangnya sinergi kolaboratif antara pengawas, kepala sekolah, dan guru semakin memperlemah kapasitas adaptasi guru. Disimpulkan bahwa efektivitas implementasi perubahan kurikulum sangat bergantung pada rekonfigurasi sistem manajemen pendukung dari paradigma pengawasan (*controlling*) menuju paradigma pemberdayaan (*capacity building*) yang kolaboratif dan berkelanjutan. Rekomendasi mencakup pembentukan tim pendampingan kurikulum berbasis kecamatan, transformasi forum KKG menjadi komunitas belajar reflektif, serta penyediaan dana abadi pengembangan kapasitas guru di tingkat daerah.

This is an open access article under the [CC BY-SA](https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/) license.

**Corresponding Author:**

Ida Neka Impriasih¹

Magister Administrasi Publik, Fakultas Ilmu Sosial dan Politik, Universitas 17 Agustus 1945 Semarang

Email: idanekaimpriasih90@gmail.com

PENDAHULUAN

Sistem pendidikan nasional di Indonesia senantiasa mengalami perubahan dan penyempurnaan untuk menjawab tantangan zaman. Salah satu manifestasi dari dinamika ini adalah perubahan kurikulum yang dilakukan secara periodik untuk memastikan relevansi materi ajar dengan kebutuhan masyarakat dan perkembangan ilmu pengetahuan. Menurut Bahri (2021), perubahan kurikulum berfungsi untuk menyesuaikan pendidikan dengan perkembangan sosial dan kebutuhan industri modern, sehingga lulusan pendidikan tinggi dapat lebih siap untuk berkontribusi dalam dunia kerja. Hal ini mencerminkan respon yang cepat terhadap tantangan globalisasi, di mana pendidikan tidak hanya berfokus pada penguasaan akademik, tetapi juga pada kompetensi praktis dan keterampilan abad 21.

Proses pengembangan kebijakan pendidikan, termasuk perubahan kurikulum, melibatkan banyak pihak, mulai dari pemerintah, pemangku kepentingan pendidikan, hingga masyarakat. Sebagai contoh, Tanjung et al., (2022). menekankan pentingnya partisipasi aktif dari seluruh elemen pendidikan dalam merumuskan kurikulum agar dapat diterima dan dilaksanakan secara efektif di lapangan. Dengan demikian, dinamika kebijakan pendidikan harus memperhatikan konteks lokal dan global, tidak hanya mencakup aspek konten, tetapi juga metode pengajaran dan evaluasi yang inklusif dan adaptif terhadap kebutuhan peserta didik.

Implementasi kurikulum baru sering kali menghadapi berbagai tantangan di lapangan yang dapat mempengaruhi efektivitas pembelajaran. Keberhasilan implementasi sangat bergantung pada kapasitas dan kompetensi guru sebagai



aktor utama dalam proses pendidikan. Widiastuti & Dewi (2023) mencatat bahwa guru perlu memiliki pemahaman yang mendalam dan kemampuan untuk menerjemahkan kurikulum ke dalam praktik pembelajaran yang menarik dan relevan bagi siswa. Terkadang, dukungan yang tidak memadai dari institusi pendidikan juga dapat menjadi kendala yang signifikan dalam penerapan kurikulum baru.

Selain itu, tantangan yang dihadapi tidak hanya terbatas pada pemahaman kurikulum, tetapi juga dalam aspek logistik, alat, dan sumber daya yang diperlukan untuk mengimplementasikan kurikulum tersebut. Hidayat et al., (2022) mengungkapkan bahwa kurangnya sumber daya, baik fisik maupun finansial, sering kali menyulitkan guru dalam menerapkan perubahan yang diperlukan dalam kurikulum. Oleh karena itu, pendekatan kolaboratif di antara guru, pengawas, dan manajemen lembaga pendidikan sangat penting untuk menciptakan lingkungan yang mendukung implementasi kurikulum yang efektif dan berkelanjutan.

Kapasitas guru dalam melaksanakan kurikulum baru sangat berpengaruh terhadap kualitas pembelajaran yang dihasilkan. Kapasitas ini mencakup aspek pengetahuan tentang kurikulum, keterampilan pedagogis, serta sikap yang positif terhadap perubahan. Menurut Ramadhan & Ahmad (2022), pengetahuan yang kuat mengenai materi ajar dan keterampilan pedagogis yang baik dapat membantu guru menciptakan pengalaman belajar yang menarik dan bermakna bagi siswa. Di sisi lain, sikap terbuka terhadap inovasi dan perubahan juga sangat penting untuk mendukung keberhasilan implementasi kurikulum.

Di samping itu, ketersediaan sumber daya, termasuk pelatihan yang relevan dan fasilitas yang memadai, menjadi bagian integral dari kesiapan guru melakukan perubahan. Widiastuti &

Yurita (2023) menunjukkan bahwa pelatihan berkelanjutan dan dukungan manajerial sangat diperlukan untuk meningkatkan kompetensi guru. Oleh karena itu, lembaga pendidikan perlu menyediakan fasilitas yang mendukung pertumbuhan profesional bagi guru, seperti program pengembangan profesional, agar mereka mampu beradaptasi dengan kurikulum baru dan menerapkannya dengan cara yang efektif.

Implementasi perubahan dalam pendidikan memerlukan pengelolaan yang sistematis dan terencana di tingkat satuan pendidikan. Menurut Jannah et al., proses manajemen pendidikan mencakup perencanaan, pengorganisasian, pelaksanaan, pengawasan, hingga evaluasi (Jannah et al., 2025). Dengan adanya manajemen yang baik, lembaga pendidikan dapat memastikan bahwa semua komponen pendidikan berfungsi secara optimal, mulai dari kurikulum hingga penggunaan sumber daya. Manajemen yang sistematis juga penting untuk mendukung peningkatan kapasitas guru dalam melaksanakan kurikulum yang telah ditetapkan.

Lebih lanjut, pengawasan dan evaluasi menjadi bagian penting dari manajemen pendidikan yang efektif. Hal ini memungkinkan lembaga untuk menganalisis dan mengukur keberhasilan implementasi kurikulum. Ramadhan & Ahmad (2022) mencatat bahwa evaluasi yang mendalam terhadap pelaksanaan kurikulum baru harus dilakukan secara berkala untuk mengidentifikasi aspek-aspek yang perlu ditingkatkan dan untuk memberikan umpan balik yang konstruktif terhadap proses pembelajaran. Oleh karena itu, perspektif manajemen pendidikan tidak hanya berkaitan dengan aspek administratif, tetapi juga tentang penguatan proses pembelajaran yang berkelanjutan dan adaptif terhadap kebutuhan semua pihak terlibat.



Kecamatan Paninggaran di Kabupaten Pekalongan mewakili konteks pendidikan di daerah yang memiliki karakteristik dan tantangan tersendiri. Faktor seperti variasi akses terhadap pengembangan profesional, kondisi geografis yang mungkin mempersulit koordinasi, ketersediaan sarana pendukung, serta keragaman latar belakang sosial ekonomi siswa dan guru, turut membentuk lanskap implementasi kurikulum. Kondisi ini menjadikan kapasitas guru dan efektivitas sistem manajemen pendidikan di tingkat kecamatan sebagai variabel kunci yang menentukan bagaimana sebuah perubahan kurikulum dapat dioperasionalkan dan berdampak pada kualitas pembelajaran di setiap sekolah.

Sayangnya, belum ada pemetaan komprehensif yang mengaitkan secara langsung antara tingkat kapasitas guru dengan praktik manajemen pendidikan dalam mendukung implementasi kurikulum di wilayah tersebut. Penelitian ini hadir untuk menjawab kebutuhan tersebut dengan mendeskripsikan kapasitas guru (pengetahuan, keterampilan, dan sikap) dalam menghadapi perubahan kurikulum serta menganalisisnya melalui kaca mata manajemen pendidikan mulai dari perencanaan, pengorganisasian, pembinaan, hingga pengawasan. Hasilnya diharapkan dapat memberikan rekomendasi yang konkret dan tepat sasaran untuk meningkatkan efektivitas implementasi kurikulum di tingkat sekolah menengah pertama di kecamatan tersebut.

KAJIAN PUSTAKA

Teori Kapasitas (*Capacity Building*)

Teori kapasitas berfokus pada pengembangan kapasitas individu guru dalam menghadapi perubahan di lingkungan pendidikan. Menurut Fullan dan Stiegelbauer, kapasitas ini mencakup tiga dimensi utama: pengetahuan tentang kurikulum, keterampilan pedagogis, dan sikap atau motivasi guru (Çetinkaya,

2012). Pengetahuan kurikulum mengacu pada pemahaman yang mendalam terhadap materi ajar yang akan diajarkan, keterampilan pedagogis mencakup kemampuan untuk menyampaikan materi dengan cara yang efektif, sementara sikap positif seperti komitmen dan *self-efficacy* berperan penting dalam menciptakan lingkungan belajar yang inovatif dan responsif terhadap perubahan (Sarfo et al., 2017). Oleh karena itu, pengembangan profesional yang menyeluruh menjadi kunci dalam meningkatkan kapasitas guru untuk beradaptasi dengan perubahan kurikulum dan pendekatan pembelajaran yang baru.

Selain itu, konsep *Teacher's Capacity for Change* menekankan pada pentingnya kemampuan adaptasi, kolaborasi, dan refleksi kritis di antara guru (Srivastava & Dangwal, 2021). Dalam menghadapi perubahan, guru tidak hanya harus memahami materi namun juga mampu berkolaborasi dengan rekan-rekan mereka dan melakukan refleksi terhadap praktik mengajar mereka. Hal ini penting untuk menciptakan budaya profesional di antara guru yang mendukung pertukaran ide dan strategi pembelajaran yang lebih baik. Dengan memahami dan mengimplementasikan teori kapasitas ini, institusi pendidikan dapat memastikan bahwa guru tidak hanya siap menghadapi tantangan yang ada, tetapi juga aktif berperan dalam menjaga dan meningkatkan kualitas pendidikan (Agbofa et al., 2023).

Teori Implementasi Perubahan dan Manajemen Perubahan Kurikulum

Teori implementasi perubahan, yang dipaparkan oleh Michael Fullan, menggarisbawahi pentingnya memahami faktor-faktor yang mempengaruhi penerapan kurikulum baru, di antaranya yaitu kejelasan, kompleksitas, dan kualitas praktik pengajaran (Rahayu et al., 2019). Fullan juga menekankan bahwa peran agen perubahan, seperti kepala sekolah,



pengawas, dan guru itu sendiri, sangat krusial dalam memfasilitasi perubahan ini. Agen perubahan bertugas untuk menyediakan dukungan yang diperlukan, mengatasi hambatan yang ada, serta mendorong keterlibatan seluruh pihak terkait dalam implementasi kurikulum, sehingga perubahan yang diharapkan dapat terlaksana dengan baik.

Model *Concerns-Based Adoption Model* (CBAM) yang dikembangkan oleh Hall dan Hord menyediakan kerangka untuk menganalisis tingkat kepedulian dan penggunaan guru terhadap kurikulum baru (Gökçek & Baki, 2013). Model ini memiliki beberapa tahap kepedulian yang menggambarkan proses perubahan cara pikir dan sikap guru terhadap inovasi yang diimplementasikan. Dengan menganalisis tingkat kepedulian dan tingkat penggunaan, pemimpin pendidikan dapat merumuskan strategi yang lebih baik dalam mendukung guru, serta mengetahui area mana yang perlu diperkuat untuk memastikan keberhasilan implementasi kurikulum (Kwarteng, 2018). Dengan demikian, teori ini secara efektif membantu peningkatan praktik pengajaran serta pencapaian tujuan pendidikan yang diharapkan.

Teori Manajemen Pendidikan

Teori manajemen pendidikan diterapkan dengan memperhatikan fungsi-fungsi manajemen yang dikenal sebagai POAC: *Planning, Organizing, Actuating, and Controlling*, yang dikemukakan oleh George R. Terry (Nona & Sagajoka, 2021). Dalam konteks pengelolaan perubahan kurikulum di tingkat sekolah dan kecamatan, fungsi-fungsi ini menjadi alat untuk merencanakan, mengorganisasi, melaksanakan, dan mengendalikan proses implementasi kurikulum secara efektif. Perencanaan yang baik membantu menetapkan tujuan dan sumber daya yang diperlukan, sementara organisasi yang tepat memastikan bahwa semua pihak

terlibat dan berkontribusi sesuai tugas dan tanggung jawab mereka.

Kepala Sekolah berperan sebagai manajer pendidikan yang sangat penting dalam melaksanakan fungsi-fungsi manajemen ini, terutama dalam aspek pembinaan dan pengawasan akademik (Afrizal & Oktariyanda, 2021). Dalam peran ini, kepala sekolah tidak hanya bertanggung jawab untuk mengawasi pelaksanaan kurikulum, tetapi juga harus aktif memberikan bimbingan kepada guru agar mereka dapat mengembangkan keterampilan dan kompetensi yang diperlukan. Pengawas Sekolah juga memiliki peran penting dalam melakukan evaluasi dan penilaian terhadap proses belajar mengajar, sehingga mereka dapat memberikan umpan balik yang konstruktif untuk perbaikan yang lebih lanjut (Azzindani & Irwan, 2020). Dengan demikian, kombinasi dari fungsi manajemen yang efisien dan kepemimpinan yang efektif akan sangat mendukung peningkatan kapasitas guru dan kualitas pendidikan secara keseluruhan.

Konteks Implementasi Kurikulum di Daerah

Penelitian terkait tantangan implementasi kurikulum di sekolah-sekolah yang terletak di daerah pinggiran mengungkapkan beberapa kendala signifikan yang dihadapi, seperti keterbatasan akses pelatihan, dukungan sarana, dan kondisi geografis yang menantang (Yusniar et al., 2022). Misalnya, di daerah terpencil, sering kali sulit untuk mendapatkan pelatihan guru yang memadai atau akses ke sumber daya pendidikan. Hal ini dapat menyebabkan ketidakmerataan kualitas pendidikan dan membuat guru kurang siap untuk mengimplementasikan kurikulum baru dengan efektif. Oleh karena itu, penting untuk mengidentifikasi dan memahami tantangan ini agar strategi yang tepat dapat



dirumuskan untuk membantu sekolah-sekolah di daerah yang kurang terlayani.

Studi-studi sebelumnya juga menunjukkan bahwa praktik manajemen yang efektif dapat menjadi kunci dalam mendukung guru di wilayah dengan sumber daya terbatas (Ghofur et al., 2024). Misalnya, pengembangan program pengawasan yang memadukan dukungan di lapangan dan pelatihan jarak jauh dapat memberdayakan guru di daerah terpencil. Selain itu, kolaborasi antara lembaga pemerintah, komunitas lokal, dan organisasi pendidikan dapat membantu menciptakan solusi yang lebih berkelanjutan untuk mendukung pelatihan dan pengembangan keterampilan bagi guru (Hakim & Abidin, 2024). Dengan demikian, adanya manajemen yang efektif dan pendekatan kolaboratif sangat penting untuk meningkatkan kualitas pendidikan, terutama di daerah dengan tantangan akses yang signifikan.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif dengan strategi studi multi-situs (*multiple case study*). Desain multi-situs dipilih karena penelitian ini melibatkan beberapa SMP yang berada di bawah naungan administrasi dan pengawasan yang sama di Kecamatan Paninggaran, sehingga memungkinkan untuk memahami variasi dan kesamaan fenomena di berbagai lokasi sekaligus menarik benang merah perspektif manajemen pendidikan di tingkat kecamatan.

Teknik pengumpulan data utama adalah wawancara mendalam semi-terstruktur yang dilakukan terhadap tiga lapisan informan pada setiap situs (SMP) yang diambil sebagai sampel purposif. Lapisan tersebut meliputi guru mata pelajaran, kepala sekolah, dan di tingkat kecamatan diwakili oleh Pengawas Sekolah. Wawancara difokuskan sesuai peran masing-masing informan, mulai dari pengalaman implementasi, kendala, hingga

kebijakan pendukung. Untuk melengkapi data, dilakukan analisis dokumen (Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan, hasil monitoring, dan administrasi supervisi) serta observasi singkat terhadap lingkungan dan suasana akademik sekolah.

Analisis data dilakukan secara komparatif antar-situs (*cross-case analysis*). Data dari setiap situs (transkrip wawancara, catatan observasi, dan dokumen) dianalisis terlebih dahulu secara intra-kasus untuk mendapatkan tema-tema spesifik lokasi. Selanjutnya, tema-tema dari berbagai situs dan dari berbagai jenis informan (guru, kepala sekolah, pengawas) dibandingkan secara konstan (*constant comparative method*) untuk mengidentifikasi pola umum, variasi, dan hubungan kausal yang menjelaskan kapasitas guru dalam kaitannya dengan dukungan manajemen pendidikan. Keabsahan data dijaga melalui triangulasi sumber dan metode.

HASIL PENELITIAN

Hasil Temuan Wawancara

1. Pemahaman Guru terhadap Esensi Perubahan Kurikulum

Guru Matematika (G-MAT01) dan Guru IPA (G-IPA01) menyatakan pemahaman yang cukup terhadap pergeseran paradigma dalam kurikulum baru. Mereka mengidentifikasi perbedaan mendasar terletak pada pendekatan pembelajaran berdiferensiasi dan proyek penguatan profil pelajar Pancasila (P5) yang menjadi keunggulan utama. "*Dulu fokusnya pada pencapaian KD (Kompetensi Dasar) yang ketat, sekarang lebih pada pemahaman konsep dan penerapannya dalam konteks kehidupan, terutama melalui proyek,*" jelas G-IPA01. Namun, Guru Bahasa Inggris (G-BI01) mengakui pemahaman itu masih bersifat teknis dan prosedural, seperti memahami struktur modul ajar, tetapi belum sepenuhnya meresap dalam filosofi "*pembelajaran yang memerdekakan*". Ia menyebut, "*Perbedaan dasarnya saya*



tahu, tetapi untuk menerjemahkannya dalam setiap pertemuan, itu tantangan yang berbeda."

2. Kesiapan dan Aspek Yang Memerlukan Penguatan

Secara pengetahuan, guru-guru merasa cukup siap setelah mengikuti pelatihan daring dari pusat dan daerah. Namun, dari sisi keterampilan, terdapat kesenjangan yang signifikan. G-MAT01 merasa percaya diri dalam merancang asesmen formatif, tetapi sangat membutuhkan penguatan dalam teknik fasilitasi diskusi dan pembelajaran berdiferensiasi di kelas yang jumlah siswanya banyak. G-BI01 menambahkan bahwa penguatan paling dibutuhkan adalah dalam strategi mengelola pembelajaran berbasis proyek (PjBL) secara efektif, terutama mengintegrasikannya dengan materi bahasa yang sifatnya bertahap. *"Saya bisa buat proyeknya, tapi lalu bagaimana dengan penguasaan simple past tense-nya? Ini yang masih mencari format ideal,"* ujarnya.

3. Dukungan dari Sekolah dan Kecamatan

Dukungan dari kepala sekolah dinilai reaktif dan administratif. Guru-guru (G-MAT01, G-IPA01, G-BI01) sepakat bahwa dukungan utama berupa penyediaan waktu dalam agenda KKG (Kelompok Kerja Guru) sekolah dan alokasi dana untuk mencetak modul. *"Kalau ada kesulitan, kami bisa konsultasi, tetapi solusi lebih banyak dicari sendiri di antara rekan guru,"* kata G-IPA01. Dukungan dari pengawas tingkat kecamatan digambarkan sangat minim dan jarang terjadwal. *"Hanya sekali di awal tahun ada sosialisasi umum. Setelah itu, sepertinya tidak ada program pendampingan berjenjang dari kecamatan. Kita seperti diberi mobil baru tanpa pelatihan menyetir yang memadai,"* keluh G-BI01.

4. Efektivitas Mekanisme Pembinaan, Monitoring, dan Evaluasi (MONEV)

Mekanisme MONEV yang ada dinilai belum efektif sebagai sarana pemecahan masalah. Menurut G-MAT01, monitoring yang dilakukan kepala sekolah lebih pada kelengkapan dokumen perencanaan (Modul Ajar, ATP), bukan pada proses pembelajaran di kelas. Evaluasi juga bersifat akhir dan tidak memberikan ruang untuk perbaikan berkelanjutan. *"Setelah kelas observasi, tidak ada tindak lanjut berupa coaching bagaimana memperbaiki titik lemah yang teridentifikasi. Jadinya, tahun depan kesalahan yang sama bisa terulang,"* jelasnya. Guru-guru mengharapkan MONEV yang lebih formatif dan dialogis.

5. Faktor Penghambat Utama Implementasi

Tiga faktor penghambat utama teridentifikasi: (1) Beban administratif yang meningkat drastis dalam menyusun modul ajar dan asesmen, yang menyita waktu untuk persiapan pedagogis yang lebih mendalam; (2) Keterbatasan sarana dan sumber belajar di sekolah, khususnya untuk mendukung proyek dan pembelajaran diferensiasi; serta (3) Keragaman kemampuan siswa yang sangat lebar di satu kelas, sehingga sulit menerapkan pembelajaran berdiferensiasi secara ideal. *"Mengelola kelas dengan siswa yang kemampuan membacanya dari level SD sampai SMP dalam satu ruangan, itu tantangan terberat implementasi kurikulum ini,"* tutur G-BI01.

6. Motivasi dan Komitmen Pribadi Guru

Meski menghadapi banyak tantangan, motivasi guru secara umum cukup tinggi, didorong oleh keinginan untuk memberikan yang terbaik bagi siswa. G-IPA01 menyatakan komitmennya kuat karena melihat antusiasme siswa dalam pembelajaran proyek. Namun, motivasi tersebut seringkali terkikis oleh kelelahan akibat beban kerja yang tidak



proporsional. "Komitmen ada, tapi energi dan waktu yang tersedia tidak sebanding dengan tuntutan. Kalau tidak ada perubahan dalam beban kerja, saya khawatir ini akan jadi sekadar formalitas," kata G-MAT01 dengan nada prihatin.

7. Strategi Kepala Sekolah dalam Mempersiapkan Guru

Kepala SMPN 1 Paninggaran (KS01) memaparkan strateginya yang berfokus pada pengorganisasian sumber daya internal. Langkah konkret meliputi: (1) Membentuk Tim Penggerak Kurikulum internal yang terdiri dari guru-guru senior untuk menjadi master teacher; (2) Memfasilitasi KKG Sekolah intensif setiap dua minggu sekali secara luring untuk menyusun modul ajar bersama; dan (3) Melakukan realokasi dana BOS untuk pelatihan internal dan pembelian bahan proyek sederhana. "Kami tidak bisa banyak bergantung pada pelatihan dari atas, jadi kami bangun sistem dukungan dari dalam," jelas KS01.

8. Penilaian Kepala Sekolah terhadap Kesiapan Guru

KS01 menilai kesiapan guru sangat bervariasi. Area yang sudah kuat adalah kemauan untuk belajar dan kemampuan dalam merancang perencanaan tertulis. "Semua guru sudah bisa membuat Modul Ajar dengan komponen yang lengkap," ujarnya. Namun, area yang membutuhkan intervensi serius adalah kapasitas dalam pelaksanaan (*instructional capacity*), khususnya kemampuan melakukan asesmen formatif secara cepat di tengah pembelajaran dan teknik mengelola kelas inkuiri. "Dari rencana ke praktek itu jaraknya masih jauh. Banyak guru yang gagap saat harus meninggalkan metode ceramah," tambahnya.

9. Kerja Sama dengan Pengawas Sekolah

Kerja sama dengan pengawas sekolah digambarkan KS01 lebih bersifat koordinatif administratif daripada kolaborasi pengembangan kapasitas.

Komunikasi terjalin terutama untuk penyampaian jadwal monitoring dan pengumpulan berkas laporan. "Pertemuan dengan pengawas lebih banyak untuk memastikan administrasi kami tertib, bukan untuk membahas kesulitan teknis mengajar di kelas. Sejujurnya, mereka juga tampak kewalahan dengan banyaknya sekolah binaan," kata KS01. Ia berharap pola supervisi bisa lebih intensif dan membumi.

10. Tantangan Manajemen Sekolah dan Solusi

Tantangan terbesar di tingkat manajemen, menurut KS01, adalah mengelola perubahan mindset secara kolektif di tengah keterbatasan sumber daya eksternal. Solusi yang diambil adalah dengan memanfaatkan modal sosial yang ada. "Kami gunakan guru-guru yang cepat paham sebagai *change agent* untuk membimbing rekan lainnya. Kami juga membuat kanal komunikasi online yang cair untuk berbagi masalah dan solusi sesama guru di sekolah kami," paparnya. Kepemimpinan yang partisipatif dan membuka ruang diskusi dianggap sebagai kunci.

11. Mekanisme Monitoring dan Evaluasi Internal

Mekanisme MONEV internal yang dijalankan meliputi: (1) Supervisi akademik singkat (*walkthrough*) oleh kepala sekolah dan tim kurikulum setiap bulan; (2) *Peer observation* antar guru dalam satu mata pelajaran; dan (3) Review dokumen perencanaan secara berkala. Namun, KS01 mengakui bahwa mekanisme ini lebih bersifat korektif dan pengawasan daripada pengembangan. "Fokusnya masih pada 'apakah sudah dilakukan?', belum pada 'bagaimana caranya agar lebih baik?'," akunya. Ia berencana mengembangkan rubrik observasi yang lebih berfokus pada kualitas interaksi pembelajaran.

12. Peran dan Strategi Pengawas dalam Pemetaan Kapasitas



Pengawas Kecamatan Paninggaran (PS01) menyatakan perannya sebagai fasilitator dan pemantau. Strategi pemetaan kapasitas dilakukan melalui analisis kebutuhan (AMDAL) guru berdasarkan hasil supervisi dan diskusi dengan kepala sekolah. *"Kami kelompokkan guru berdasarkan tingkat pemahaman: yang sudah melangkah, yang baru mulai, dan yang masih tertinggal. Intervensi kami disesuaikan dengan kelompok tersebut,"* jelas PS01.

13. Program Pembinaan dan Efektivitasnya

Program utama yang telah dilaksanakan adalah Workshop Penyusunan Perangkat Ajar dan *In House Training* (IHT) terbatas. Menurut PS01, program ini efektif dalam membangun pemahaman konseptual. *"Setelah IHT, dokumen yang dihasilkan guru jauh lebih baik,"* katanya. Namun, ia mengakui efektivitasnya sangat lemah dalam hal pendampingan berkelanjutan (*ongoing coaching*). *"Kami hanya punya 3 orang pengawas untuk puluhan sekolah. Idealnya ada pendampingan mingguan, itu tidak mungkin. Jadi, follow-up-nya sangat bergantung pada kepala sekolah."*

14. Kompetensi Lemah dan Kuat Guru Berdasarkan Supervisi

Berdasarkan hasil supervisi, PS01 mengidentifikasi kompetensi paling lemah guru adalah dalam melaksanakan asesmen formatif dan mengolah hasilnya untuk pembelajaran diferensiasi. *"Banyak guru sudah melakukan tes diagnostik, tetapi datanya tidak ditindaklanjuti untuk merancang pembelajaran yang sesuai kebutuhan per siswa,"* ujarnya. Sementara kompetensi yang sudah baik adalah dalam perencanaan tertulis dan semangat untuk mencoba hal baru.

15. Hambatan Sistemik di Tingkat Kecamatan

Hambatan sistemik utama yang ditemui di hampir semua sekolah adalah: (1) Rasio guru dan siswa yang tidak ideal, menghambat pendekatan individual; (2) Kesenjangan infrastruktur TIK dan literasi digital antar sekolah, yang mempengaruhi kemampuan mengakses sumber belajar; dan (3) Keterbatasan anggaran untuk pengembangan profesional guru dan pembelian bahan ajar proyek. *"Perubahan kurikulum membutuhkan dukungan anggaran yang tidak sedikit, sementara kondisi tiap sekolah sangat beragam. Ini menciptakan ketidakadilan dalam kesempatan implementasi,"* tandas PS01.

16. Koordinasi dan Sinergi Antar Pihak

Koordinasi antara pengawas, kepala sekolah, dan dinas kabupaten dinilai PS01 masih bersifat vertikal dan *top-down*. Sinergi horizontal antar kepala sekolah dalam satu kecamatan sudah mulai dibangun melalui forum KKKS (Kelompok Kerja Kepala Sekolah), namun pertemuan dinas kabupaten lebih banyak bersifat sosialisasi kebijakan. *"Koordinasi tiga pihak untuk menyelesaikan masalah spesifik di lapangan masih jarang. Masih ada sekat antara perencana di dinas, pengawas sebagai perantara, dan pelaksana di sekolah,"* ujarnya. Ia menekankan perlunya pertemuan triangulasi yang lebih rutin dan berorientasi solusi.

PEMBAHASAN

1. Disparitas Kapasitas Guru dalam Tiga Dimensi dan Pengaruhnya terhadap Implementasi

Temuan penelitian mengungkap adanya disparitas signifikan dalam pengembangan tiga dimensi kapasitas guru menurut Fullan dan Stiegelbauer (dalam Çetinkaya, 2012). Dimensi pengetahuan kurikulum (pemahaman esensi dan tujuan) telah relatif terbangun melalui pelatihan, seperti diakui guru (G-MAT01, G-IPA01). Namun, lonjakan kapasitas terhenti pada



dimensi keterampilan pedagogis, yang menjadi area kritis yang memerlukan penguatan, terutama dalam fasilitasi diskusi, diferensiasi, dan pengelolaan PjBL. Kesenjangan ini menunjukkan bahwa transfer pengetahuan konseptual ke dalam keterampilan praktik mengajar yang kompleks tidak terjadi secara otomatis. Lebih jauh, dimensi sikap dan motivasi, meski secara intrinsik tinggi (G-IPA01), justru terancam terkikis oleh beban kerja dan kurangnya dukungan sistemik (G-MAT01). Hal ini memperkuat temuan (Sarfo et al., 2017) bahwa *self-efficacy* dan komitmen guru sangat rentan terhadap tekanan kontekstual yang tidak mendukung, sehingga kapasitas secara keseluruhan menjadi rapuh dan tidak berkelanjutan.

2. *Teacher's Capacity for Change: Keterbatasan Kolaborasi dan Refleksi Kritis*

Konsep *Teacher's Capacity for Change* yang menekankan adaptasi, kolaborasi, dan refleksi kritis (Srivastava & Dangwal, 2021) terlihat belum terwujud optimal di lapangan. Walaupun terbentuk KKG sekolah dan kanal komunikasi internal yang diinisiasi kepala sekolah (KS01), kolaborasi yang terjadi masih cenderung kooperatif administratif (menyusun dokumen bersama) dan belum berkembang menjadi komunitas praktisi reflektif yang secara kritis membedah masalah pedagogis. Mekanisme MONEV yang berjalan pun dinilai tidak efektif dalam memicu refleksi untuk perbaikan (G-MAT01). Dengan kata lain, kapasitas guru untuk berubah masih terpenjara dalam kerangka pemenuhan administratif dan belum benar-benar mengakar pada praktik kolektif untuk peningkatan pembelajaran yang berkelanjutan.

3. Analisis Implementasi Perubahan melalui Lensa CBAM dan Tantangan Kejelasan

Berdasarkan Model *Concerns-Based Adoption Model* (CBAM) Hall & Hord (dalam Gökçek & Baki, 2013),

temuan menunjukkan bahwa mayoritas guru mungkin berada pada tahap "*kepedulian personal*" (misalnya, kekhawatiran akan beban kerja dan tuntutan baru) dan "*kepedulian manajemen*" (misalnya, bagaimana mengelola waktu dan administrasi). Hanya sebagian yang telah bergerak ke tahap "*kepedulian konsekuensi*" (dampak pada siswa) dan "*kepedulian kolaborasi*". Pergeseran ini terhambat oleh faktor kejelasan (*clarity*) yang menjadi masalah, sebagaimana dikemukakan Fullan (dalam Rahayu et al., 2019). Guru memahami konsep kurikulum baru, tetapi kejelasan dalam penerapan operasional di kelas dengan kondisi nyata (jumlah siswa banyak, sarana terbatas) masih sangat rendah. Akibatnya, tingkat penggunaan (*levels of use*) kurikulum baru masih mekanistik dan belum mencapai tahap integrasi maupun pembaharuan (*renewal*).

4. Peran Manajemen Pendidikan (POAC) dan Kesenjangan antara Perencanaan dengan Pengendalian

Penerapan fungsi manajemen POAC (Terry, dalam Nona & Sagajoka, 2021) oleh kepala sekolah menunjukkan pola yang tidak seimbang. Fungsi Perencanaan (*Planning*) dan Pengorganisasian (*Organizing*) seperti membentuk tim penggerak dan mengalokasikan dana telah dilakukan dengan cukup baik (KS01). Namun, fungsi Penggerakan (*Actuating*) sebagai upaya memotivasi dan membimbing, serta Pengendalian (*Controlling*) yang bersifat formatif, masih sangat lemah. Supervisi yang ada lebih bersifat inspeksi dokumen daripada pembinaan, dan evaluasi tidak ditindaklanjuti dengan program penguatan yang terukur. Kesenjangan ini mencerminkan bahwa manajemen sekolah lebih berfokus pada aspek struktural-administratif perubahan dan mengabaikan aspek kultural-pedagogis yang justru merupakan inti dari peningkatan kapasitas, sebagaimana peran ideal kepala sekolah sebagai manajer pendidikan (Afrizal & Oktariyanda, 2021).



5. Kegagalan Sinergi Vertikal dan Lemahnya Dukungan Sistemik dari Manajemen Tingkat Kecamatan

Temuan mengenai peran pengawas (PS01) yang minimal dan koordinasi yang bersifat *top-down* mengungkap kegagalan sinergi dalam sistem manajemen pendidikan vertikal. Peran pengawas sekolah yang seharusnya menjadi jembatan pendukung dan pengendali mutu (Azzindani & Irwan, 2020) terekspressi secara sangat terbatas, hanya pada pemantauan dan pelaporan. Rasio pengawas-sekolah yang tidak ideal dan kurangnya program pendampingan berkelanjutan menyebabkan terputusnya rantai dukungan profesional dari tingkat kecamatan ke guru. Hal ini menciptakan situasi di mana sekolah, khususnya kepala sekolah, harus berjuang secara mandiri (*self-help*) dengan sumber dayanya yang terbatas, sehingga memperlebar kesenjangan kualitas antarsekolah di kecamatan yang sama.

6. Hambatan Sistemik Kontekstual sebagai Penguat Ketimpangan Kapasitas

Konteks daerah dengan hambatan sistemik seperti rasio guru-siswa yang tidak ideal, kesenjangan infrastruktur TIK, dan keterbatasan anggaran (PS01) bukan hanya menjadi penghambat, tetapi juga faktor pemer kaya ketimpangan kapasitas. Kondisi ini selaras dengan penelitian Yusniar et al., (2022) tentang tantangan di daerah pinggiran. Sekolah dengan sumber daya internal (seperti guru senior yang kompeten) yang lebih baik akan mampu membangun sistem pendukung internal (seperti yang dilakukan KS01). Sebaliknya, sekolah yang sumber daya internalnya lemah akan semakin tertinggal karena tidak mendapat dukungan eksternal yang memadai dari sistem manajemen di atasnya. Dengan demikian, perubahan kurikulum justru berpotensi mereproduksi dan memperdalam ketidakadilan kualitas pendidikan di tingkat akar rumput.

7. Kapasitas Kolektif vs. Beban Individual: Sebuah Paradoks dalam Manajemen Perubahan

Terdapat paradoks antara upaya membangun kapasitas kolektif (melalui KKG, tim penggerak) dengan beban kerja individual guru yang meningkat drastis. Strategi kepala sekolah memanfaatkan modal sosial dan kolaborasi internal sesungguhnya merupakan praktik manajemen yang efektif di daerah terbatas sumber daya (Ghofur et al., 2024). Namun, hal ini menjadi kontraproduktif ketika kolaborasi tersebut dimobilisasi terutama untuk memenuhi tuntutan administratif kurikulum baru, bukan untuk pemecahan masalah pedagogis yang substantif. Akibatnya, kolaborasi justru menambah beban kolektif tanpa secara signifikan meningkatkan kapasitas mengajar individual, sehingga memunculkan kelelahan dan penurunan motivasi.

8. Rekonfigurasi Manajemen Pendukung dari “Pengawasan” menuju “Pendampingan Kolaboratif”

Temuan penelitian secara keseluruhan menyerukan rekonfigurasi mendasar terhadap sistem manajemen pendukung implementasi kurikulum. Model yang berjalan saat ini masih mengadopsi paradigma “*pengawasan dan kontrol*”. Yang dibutuhkan adalah pergeseran ke paradigma “*pendampingan dan pemberdayaan kolaboratif*” yang melibatkan sinergi triadik antara pengawas, kepala sekolah, dan guru. Sinergi ini harus difokuskan pada pemecahan masalah kontekstual, penyediaan *coaching* berkelanjutan, dan pengembangan alat bantu yang realistis untuk kondisi daerah. Tanpa rekonfigurasi ini, peningkatan kapasitas guru akan tetap bersifat parsial dan tidak berkelanjutan, serta implementasi kurikulum hanya akan menjadi perubahan di atas kertas, bukan transformasi di dalam kelas sebagaimana diharapkan dalam teori perubahan (Kwarteng, 2018).



KESIMPULAN

Berdasarkan temuan dan pembahasan yang telah diuraikan, dapat disimpulkan bahwa kapasitas guru dalam mengimplementasikan perubahan kurikulum di SMP Se-Kecamatan Paninggaran masih belum optimal dan menghadapi tantangan multidimensi. Penelitian ini mengungkap adanya kesenjangan yang lebar antara pemahaman konseptual guru terhadap kurikulum baru dengan keterampilan pedagogis untuk menerjemahkannya dalam praktik mengajar yang efektif, khususnya dalam asesmen formatif, pembelajaran diferensiasi, dan pengelolaan proyek. Sistem manajemen pendidikan yang berlaku, meski telah menjalankan fungsi perencanaan dan pengorganisasian, gagal memberikan dukungan pembinaan dan pendampingan (*coaching*) yang berkelanjutan dan kontekstual. Dukungan dari tingkat kecamatan bersifat minimal dan administratif, sementara mekanisme *monitoring* dan evaluasi internal sekolah lebih berfokus pada kepatuhan dokumen daripada peningkatan kualitas pembelajaran. Hambatan sistemik seperti beban administratif yang tinggi, keterbatasan sarana, dan keragaman kemampuan siswa yang lebar semakin memperumit upaya peningkatan kapasitas. Dengan demikian, efektivitas implementasi perubahan kurikulum sangat dibatasi oleh lemahnya sinergi dalam sistem pendukung dan belum tertransformasinya model manajemen dari pola pengawasan (*controlling*) menuju pola pemberdayaan (*capacity building*) yang kolaboratif

REKOMENDASI

Untuk meningkatkan efektivitas implementasi perubahan kurikulum, diperlukan rekomendasi yang bersifat sistemik dan operasional. Pertama, bagi Dinas Pendidikan Kabupaten dan Pengawas Sekolah, perlu dibentuk “Satuan Tugas Pendampingan Kurikulum Berbasis

Kecamatan” yang terdiri dari pengawas, kepala sekolah berprestasi, dan guru inti. Tim ini bertugas melaksanakan pendampingan berkala (*in-class support*) dan *coaching clinic* yang berfokus pada penguatan keterampilan pedagogis spesifik, seperti teknik asesmen formatif dan strategi diferensiasi, bukan sekadar pelatihan konseptual. Kedua, bagi tingkat sekolah, kepala sekolah perlu mentransformasi forum KKG menjadi “*Komunitas Belajar Reflektif*” dengan agenda yang berfokus pada analisis praktik mengajar (misalnya melalui analisis rekaman pembelajaran singkat) dan pemecahan masalah kolektif, serta mengurangi beban administratif guru dengan menyederhanakan format perencanaan yang esensial. Ketiga, diperlukan kebijakan dari pemerintah daerah untuk menyediakan “*Dana Abadi Pengembangan Kapasitas Guru*” di tingkat kecamatan yang dapat diakses secara fleksibel oleh sekolah untuk mendukung pelatihan mandiri, pengadaan bahan ajar proyek sederhana, dan penghargaan bagi inovasi pembelajaran. Keempat, untuk penelitian selanjutnya, disarankan mengeksplorasi model “*Kepemimpinan Instruksional Terdistribusi*” yang melibatkan guru-guru ahli sebagai pemimpin pembelajaran di dalam sekolah, serta meneliti dampak pendampingan intensif berbasis lesson study terhadap peningkatan kapasitas guru dalam kondisi sumber daya terbatas.

DAFTAR PUSTAKA

- Afrizal, Fahmi, & Oktariyanda, Trena A. (2021). Manajemen Strategi Desa Wisata Gronjong Wariti Dalam Meningkatkan Perekonomian Desa Mejono Kabupaten Kediri. *Publika*, 171–184. <https://doi.org/10.26740/publika.v9n2.p171-184>
- Agbofa, Francis J. K., Mensah, Dominic K. D., Opoku-Amankwaah, Kwasi,



- Kyeremeh, Sender, & Adu-Boahen, Anitha O. (2023). Teachers' Concerns On The Implementation Of The Standards-Based Curriculum In Ghana: A Case Of New Juaben North Municipal. *Creative Education*, 14(05), 1076–1093. <https://doi.org/10.4236/Ce.2023.145069>
- Azzindani, Rahmatia, & Irwan, Muhammad. (2020). Implementasi Simda Dan Kinerja Aparatur Pemerintah Daerah Terhadap Kualitas Laporan Keuangan Dimediasi Good Government Governance. *Akurasi Jurnal Studi Akuntansi Dan Keuangan*, 3(1), 31–54. <https://doi.org/10.29303/Akurasi.V3i1.31>
- Bahri, Syaiful. (2021). Manajemen Pendidikan Inklusi Di Sekolah Dasar. *Edukatif Jurnal Ilmu Pendidikan*, 4(1), 94–100. <https://doi.org/10.31004/Edukatif.V4i1.1754>
- Çetinkaya, Bülent. (2012). Understanding Teachers In The Midst Of Reform: Teachers' Concerns About Reformed Sixth Grade Mathematics Curriculum In Turkey. *Eurasia Journal Of Mathematics Science And Technology Education*, 8(3). <https://doi.org/10.12973/Eurasia.2012.831a>
- Ghofur, Abdul, Choiriyah, Fithrotul, Nashrullah, M. F., Purwoko, Budi, & Budiyanto, Budiyanto. (2024). Analisis Pendidikan Karakter Melalui Kurikulum Madrasah Ibtidaiyah (Mi). *Learning Jurnal Inovasi Penelitian Pendidikan Dan Pembelajaran*, 4(4), 1128–1135. <https://doi.org/10.51878/Learning.V4i4.3761>
- Gökçek, Tuba, & Baki, Adnan. (2013). Turkish Mathematics Teachers' Concerns About The Curriculum Reform In The First Year Of Implementation. *Eurasia Journal Of Mathematics Science And Technology Education*, 9(2). <https://doi.org/10.12973/Eurasia.2013.928a>
- Hakim, Muhammad N., & Abidin, Achmad A. (2024). Platform Merdeka Mengajar: Integrasi Teknologi Dalam Pendidikan Vokasi Dan Pengembangan Guru. *Kharisma Jurnal Administrasi Dan Manajemen Pendidikan*, 3(1), 68–82. <https://doi.org/10.59373/Kharisma.V3i1.47>
- Hidayat, Nurdin, Tanod, Mareyke J., & Prayogi, Fiki. (2022). Manajemen Pengembangan Sekolah Dasar Berbasis Pendidikan Karakter. *Jurnal Obsesi Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 6(5), 4910–4918. <https://doi.org/10.31004/Obsesi.V6i5.2688>
- Jannah, Wardatul, Us, Kasful A., & Shalahudin, Shalahudin. (2025). Manajemen Pendidikan: Suatu Pengantar. *Sultra Educational Journal*, 5(1), 36–45. <https://doi.org/10.54297/Seduj.V5i1.840>
- Kwarteng, Joseph T. (2018). Accounting Teachers' Quality Of Use Of Pre-Tertiary Accounting Curriculum In Ghana's Secondary Schools. *African Journal Of Teacher Education*, 7(2). <https://doi.org/10.21083/Ajote.V7i2.4157>
- Nona, Reyna V, & Sagajoka, Estherlina. (2021). Peran Penyuluhan Pertanian Dalam Membentuk Perilaku Petani Di Kabupaten Ende. *Analisis*, 11(2), 210–225. <https://doi.org/10.37478/Als.V11i2.973>
- Rahayu, Nunung P., Nugroho, Piter J., & Berliani, Teti. (2019). Pembinaan Profesional Guru Sekolah Dasar



- Daerah Terpencil. *Equity In Education Journal*, 1(1), 62–72. <https://doi.org/10.37304/Eej.V1i1.1554>
- Ramadhan, Muhammad F., & Ahmad, Masduki. (2022). Manajemen Pendidikan Asrama Di Sekolah Menengah Kejuruan Musik. *Edukatif Jurnal Ilmu Pendidikan*, 4(1), 844–850. <https://doi.org/10.31004/Edukatif.V4i1.1926>
- Sarfo, Frederick K., Amankwah, Francis, Baafi-Frimpong, Stephen, & Asomani, Joseph. (2017). Concerns Of Teachers About The Implementation Of Information And Communication Technology Curriculum In Basic Education In Ghana. *Contemporary Educational Technology*, 8(2). <https://doi.org/10.30935/Cedtech/6190>
- Srivastava, Shipra, & Dangwal, Kiran L. (2021). Digital Competence: Where Do The Higher Education Teachers Stand? *Universal Journal Of Educational Research*, 9(10), 1765–1772. <https://doi.org/10.13189/Ujer.2021.091005>
- Tanjung, Rahman, Supriani, Yuli, Mayasari, Annisa, & Arifudin, Opan. (2022). Manajemen Mutu Dalam Penyelenggaraan Pendidikan. *Jurnal Pendidikan Glasser*, 6(1), 29. <https://doi.org/10.32529/Glasser.V6i1.1481>
- Widiastuti, Widiastuti, & Yurita, Hestilia O. (2023). Tantangan Implementasi Kurikulum 2013 Dalam Pembelajaran Matematika Di Sekolah Dasar. *Jispe Journal Of Islamic Primary Education*, 4(2), 71–77. <https://doi.org/10.51875/Jispe.V4i2.266>
- Widiastuti, Yeni, & Dewi, Nufitriani K. (2023). Implementasi Manajemen Pembelajaran Di Paud Mekarsari Gondoriyo. *Kumara Cendekia*, 11(3), 280. <https://doi.org/10.20961/Kc.V11i3.78605>
- Yusniar, Nurlia, Slamet, Slamet, Dewi, Widya N. A., & Bisri, Mohammad. (2022). Implementation Of Curriculum Development: Case Study On Early Childhood Education Teachers In Sragen Regency. *Jed (Jurnal Etika Demokrasi)*, 7(2), 363–372. <https://doi.org/10.26618/Jed.V7i2.7354>